

GESTÃO DAS EMOÇÕES EM CRIANÇAS DE CRECHE (0-3 ANOS)

CAROLINA DE REZENDE MENDES PINTO REBELO

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre na Qualificação
para a Docência em Educação Pré-Escolar

Julho de 2018

VERSÃO DEFINITIVA

ISEC LISBOA – INSTITUTO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre na
Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar

GESTÃO DAS EMOÇÕES EM CRIANÇAS DE CRECHE (0-3 ANOS)

Autora: Carolina de Rezende Mendes Pinto Rebelo

Orientador: Professora Doutora Ana Patrícia Almeida

Julho de 2018

Agradecimentos

À Professora Ana Patrícia Almeida, pela orientação, encorajamento, dedicação e por me esclarecer sempre todas as dúvidas transmitindo uma sabedoria e ensinamento constantes.

Ao ISEC que me permitiu adquirir conhecimentos e terminar assim esta minha jornada.

À minha família principalmente à minha mãe, à minha tia Rita, à minha prima Mariana e ao meu irmão por estarem sempre do meu lado. Ao meu namorado por a inesgotável paciência e apoio constante dado diariamente. À minha grande amiga Andreia pelo apoio e carinho demonstrado

À instituição que me acolheu na sala dos 12 meses, à educadora e ajudante operacional e, sem dúvida aos “meus meninos”.

Resumo

O presente trabalho apresenta a descrição e reflexão desenvolvida em torno da temática das emoções e gestão das emoções em crianças em contexto de creche dos 0-3 anos, decorrente da Prática Pedagógica no 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar. A observação realizada ao longo da Prática Pedagógica referida permitiu constatar que as crianças entre 1 e 2 anos de idade, vivem num turbilhão de emoções que ainda têm dificuldade em identificar e gerir. No entanto, a observação realizada ao longo desta prática, focou sobretudo as crianças entre 1 e 2 anos. Recorrendo a bibliografia da especialidade consegui apoiar teoricamente essa falta na minha observação prática.

Constatação corroborada por vários estudos nesta área, como o são os de Bermejo (2005), Magalhães (2007) e Goleman (2012).

Decorrente destas observações iniciais foram definidos os objetivos, o estudo empírico e o projeto de intervenção, com o intuito de compreender de que forma se pode trabalhar com as crianças de creche no desenvolvimento da gestão das suas emoções.

O objetivo central deste estudo e da Prática Pedagógica de onde este estudo decorre, consistiu em descrever e compreender de que forma as crianças gerem as suas emoções, bem como desenvolver atividades que permitissem às crianças reconhecer as suas emoções e geri-las por forma a favorecer o seu bem-estar emocional.

Desta forma, após um primeiro levantamento de dados, foi concebido e implementado um projeto de intervenção que permitisse dar resposta a estes objetivos. Este projeto de intervenção contemplou atividades que permitiram explorar as emoções das crianças e estimulá-las no sentido da gestão dessas mesmas emoções.

Após a implementação do projeto e das atividades previstas, foi realizado um novo levantamento de dados, sendo que se pode referir que, com a intervenção foi possível evidenciar evolução nas crianças nos parâmetros referidos nas grelhas de desenvolvimento. Nomeadamente na área da linguagem, da cognição, da autonomia, da identidade e da socialização. Tal como está patente e de forma individualizada nas grelhas em anexo.

Antecipando que esta evolução não será unicamente fruto das atividades implementadas, considera-se que estas terão tido algum impacto. Devido à idade das crianças e ao seu desenvolvimento global, pôde ser uma mais valia para o estudo e o mesmo ajudou nas alterações visionadas por nós nas grelhas de desenvolvimento.

Palavras-chave: Emoções; Creche.

Abstract

This work presents a description and reflexion on the thematic of emotions and the management of emotions in children in the context of day care (0 to 3 years old), as part of the pedagogical practice of the 2nd year of the Master in Pre-school Education.

The observation done throughout the above mentioned pedagogical practice, allowed me to note that children between 1 and 2 live in a whirlwind of emotions which they still have difficulties identifying and managing. In spite of this, the observations realised throughout this practise focused mainly on the 1 to 2 year old age group.

This observation is corroborated by the research in this area such as Bermejo (2005), Magalhães (2007) and Goleman (2012).

From these initial observations, we derived the definition of the objectives, the empirical study, and the intervention project, with the aim to understand how it is possible to work with children in day care in the development of the management of their emotions.

The main objective of this study and of the Pedagogical Practice from which this study derives, was to describe and understand how children manage their emotions, as well as to develop activities that allow children to recognise their emotions and to manage them in order to promote their emotional well-being.

This way, after an initial data collection, an intervention project was conceived and implemented to give an answer to these objectives. The intervention project included activities that allowed us to explore the children's emotions and to stimulate them towards the management of those emotions.

After the implementation of the project and the planned activities, a new data survey was carried out. We can say that, with the intervention, it was possible to observe evolution in the children within the parameters mentioned in the development grids - namely in the areas of language, cognition, autonomy, identity and socialization, as we can see individually in the grids in annex.

Anticipating that this evolution won't have been solely the result of the implemented activities, it is considered that these have had some impact. Also due to the age of the children and their overall development, it was an asset for the study and it helped in the changes witnessed by us in the development grids.

Keywords: *Emotions; Nursery*

Índice

Agradecimentos	III
Resumo.....	IV
<i>Abstract</i>	VII
Introdução	7
Capítulo I Revisão de Literatura	9
1. As emoções e desenvolvimento emocional da criança	9
1.1 As emoções	9
1.2. As emoções base	11
2 . Gestão das emoções.....	12
2.1. O conhecimento de si próprio	13
3.As emoções e o desenvolvimento emocional da criança: papel do educador	14
4.A gestão das emoções em crianças dos 0-3 anos	16
Capítulo II- Metodologia.....	18
1. Problemática	18
2.Objetivo do estudo	18
3.Técnicas de recolha de dados	18
3.1. Observação	19
4.Definição do projeto de intervenção	20
4.1. Diagnóstico da situação.....	20
4.2. Definição de prioridades	21
4.3. Planificação do projeto de intervenção.....	21
4.4. Avaliação do projeto de intervenção	23
Capítulo III- Descrição da implementação das atividades.....	24
Considerações finais	27
Referências bibliográficas:	29
Anexos	32

Introdução

Este trabalho, subordinado ao tema “A gestão das emoções”, representa um percurso de investigação decorrente de um período de Prática e Intervenção Supervisionada num colégio na cidade de Lisboa, com um grupo de sete crianças com idades compreendidas entre 1 e 2 anos de idade. A duração deste estágio curricular foi de 3 meses decorrendo de novembro a janeiro.

A administração da educação e os vários governos têm estabelecido a frequência da creche e educação pré-escolar criando ferramentas pedagógicas e comportamentais que ajudam as crianças a terem sucesso nas suas aprendizagens e, desta forma, conseguir alcançar todos os objetivos programados. Procura-se, assim que ocorra um bem-sucedido desenvolvimento a nível cognitivo, emocional, motor e social da criança, pois “O desenvolvimento pessoal e social assenta na constituição de um ambiente relacional securizante, em que a criança é valorizada e escutada, o que contribui para o seu bem-estar e auto estima” (ME, 1997, p. 115).

Vários investigadores, como Goleman (2012), Magalhães (2007) e Bermejo (2005), têm-se debruçado sob o papel das emoções e da regulação emocional no desenvolvimento da criança e tem sido possível demonstrar a importância que as emoções e a sua regulação executam no comportamento da criança, inclusive no que respeita à componente emocional e social.

Vivenciarmos cada momento com determinada ou determinadas emoções é fundamental nas nossas vidas. Com efeito, “as teorias universalistas, consideram que as emoções são uma parte da natureza humana universal – são inatas, geneticamente determinadas, não cognitivas, involuntárias”, “(Pereira, L, 2007, p. 20).

As emoções são inquestionavelmente muito importantes para o desenvolvimento global de cada ser humano tal como defendem Goleman, Magalhães e Bermejo sendo essenciais para as nossas vidas.

Dos estudos nesta temática destaco as teses focadas em áreas como o bem-estar emocional, psicologia, expressões artísticas ou as estratégias parentais associadas à expressão emocional de um grupo etário, a compreensão causal

das emoções em crianças de idade pré-escolar, as emoções nas interações e a aprendizagem significativa e ainda emoções e perturbação emocional: reconhecimento de expressões faciais.

Após a ideia acima referida cremos que este estudo poderá ajudar outros profissionais a olharem melhor para si mesmos e saberem de que forma podem ajudar as crianças em idade tão precoce a identificarem e gerirem as suas próprias emoções para um melhor entendimento de cada uma neste mundo que as rodeia.

Tivemos como objetivo, desenvolver uma prática educativa equilibrada e imparcial, em que as propostas de trabalho desenvolvidas foram alicerçadas nos princípios educativos enunciados pelos documentos oficiais que orientam e caracterizam a Educação Pré-Escolar. Nomeadamente as metas de aprendizagem para a educação pré-escolar.

A escolha deste tema centra-se na importância das crianças saberem conhecer-se para assim desenvolverem as suas competências pessoais e sociais na gestão das suas próprias emoções.

Desta forma, este estudo debruçou-se sobre a questão da “A gestão das emoções em crianças na idade de creche 0-3 anos.”

Constituiu um estudo com características de investigação-ação, na medida em que foi desenvolvido a partir de uma problemática levantada ao longo da Prática Pedagógica e com uma intencionalidade muito dirigida para essa mesma Prática Pedagógica.

Este tema foi escolhido, igualmente, no seguimento de um anterior projeto desenvolvido realizado para a prova de aptidão profissional que focava as emoções. O tema deste relatório foi um desenvolvimento desse 1º trabalho de uma forma mais aprofundada e trabalhando-o pela primeira vez com crianças mais pequenas.

Importa ainda referir que o relatório que aqui se apresenta encontra-se estruturado em três partes: uma primeira que inclui a introdução e o capítulo da revisão de literatura, uma segunda parte, dedicada ao estudo empírico propriamente dito, onde é descrita a metodologia, apresentado o projeto de intervenção, numa terceira parte a descrição e implementação de um conjunto de atividades e por fim as considerações finais.

Capítulo I Revisão de Literatura

Neste capítulo serão desenvolvidos um conjunto de conceitos e abordagens teóricas em torno do desenvolvimento das emoções na criança. Para tal, serão mobilizados um conjunto de autores de referência neste domínio e serão trabalhados, concretamente, temas como: as emoções e o desenvolvimento emocional da criança; as emoções base; a inteligência emocional; A gestão das emoções em crianças dos 0-3 anos.

1. As emoções e desenvolvimento emocional da criança

As emoções fazem parte do ser humano desde que nasce, aliás desde do útero materno.

Não é possível falar e estudar o tema das emoções sem primeiro clarificar este conceito. Assim, este primeiro ponto tem como objetivo apresentar um conjunto de definições de emoções citando autores de referência que abordam este tema e clarificar o significado das emoções e as suas particularidades de modo a que o leitor fique esclarecido e interessado em querer aprofundar o tema.

1.1 As emoções

*“(...) a emoção é, portanto, uma reacção súbita de todo o nosso organismo,
com componentes fisiológicas (o nosso corpo),
cognitivas (o nosso
espírito)
e comportamentais (as nossas acções)” (André & Lelord,
2002, p. 13).*

As emoções, para diversos autores na área da psicologia (Moreira 2010; Damásio 2000 e Goleman, 2012) têm diferentes significados. Segundo Damásio (2000) *“... a emoção consiste numa variação psíquica e física, desencadeada por um estímulo, subjetivamente experimentada e automática e que coloca o indivíduo num estado de resposta ao estímulo, ou seja, para o referido autor, as emoções são um meio natural de avaliar o ambiente que nos rodeia e de reagir de forma adaptativa.”* (p. 24). Já para Moreira (2010) “uma emoção é uma resposta que o corpo dá ao que se passa à nossa volta” (p.23) Finalmente, para Goleman (2012) “uma emoção é espelhada como um estado de espírito provisório que aparece devido a uma resposta biológica a uma situação e é irrealizável separar a emoção da razão.” (p.28)

Se a abordagem de Damásio (2000) se centra na emoção associando-a um estímulo; a de Moreira (2010) considera a emoção uma resposta que o nosso corpo dá ao que se passa em seu redor; Goleman (2012) diz que a emoção não se consegue separar da razão. Apesar das abordagens destes autores serem diferentes todas falam do mesmo conceito, ou seja, da definição de emoção e nisso são complementares.

O ser humano em desenvolvimento vai-se envolvendo em novas experiências e interagindo com os diferentes elementos que constituem o seu espaço relacional e os sistemas emocionais vão-se constituindo e criando novas ligações com outros sistemas, como o cognitivo ou o linguístico.

Ekman e Davidson (1994) têm estudado as diversas funções das emoções tendo explorado assim os pontos de convergência nas suas linhas teóricas. Segundo estes autores,

“Em primeiro lugar, as emoções têm propriedades motivacionais. Por outro lado, as emoções organizam os padrões comportamentais e fisiológicos para lidar com eventos que evocam emoções, interrompendo atividades menos importantes que estejam a decorrer. Por fim, existe consenso na ideia de que os sinais emocionais informam os outros sobre as nossas motivações e motivam os outros a agir, o que é fundamental, nas interações sociais, ao longo da sua vida.” (p. 23)

As emoções podem revelar-se em diferentes sistemas de resposta e a sua avaliação poderá basear-se em diversos indicadores. Por exemplo, “as emoções podem espelhar-se em termos de comportamento expressivo (e.g. expressões faciais, vocalizações, linguagem corporal) e de indicadores fisiológicos (e.g. respiração, frequência cardíaca, pressão sanguínea, tensão muscular) e neurológicos (e.g. potenciais evocados).” Arriaga & Almeida, 2010.” (Pp. 63-80).

Após a explicação do conceito de emoção falaremos das emoções base e da gestão das emoções em crianças com idades compreendidas entre os 0-3 anos.

1.2. As emoções base

As emoções são então, cruciais na nossa vida enquanto seres humanos também sendo fundamentais para o nosso desenvolvimento global.

A literatura e os estudos que se dedicam ao tema das emoções (Magalhães, 2007 e Damásio, 2000) identificam diversos tipos de emoções, a saber: a alegria, a tristeza, a raiva e o medo considerado como as emoções base.

Uma das primeiras emoções identificadas é a Alegria, é uma emoção positiva que nos deixa felizes com acontecimentos bons na nossa vida.

Segundo Magalhães (2007) “A emoção Alegria potencializa a atividade no centro cerebral e inibe pensamentos negativos (Magalhães, 2007) potenciando um estado de tranquilidade que permite que o corpo possa recuperar de outras situações. (...) a alegria é a emoção básica relacionada com o bem-estar, com os sentimentos positivos e torna os momentos únicos.” (p.29)

A segunda emoção base é a tristeza que nos causa dor e sofrimento em situações e momentos menos bons da nossa vida.

“... a tristeza é uma das emoções mais duradouras, sendo vários os tipos de perda que podem provocar esta emoção, por exemplo: a rejeição de um amigo; a perda de admiração do outro; a perda de saúde; a perda de alguma parte do corpo ou função, por acidente ou doença; e, para alguns, a perda de um objeto precioso. Alguns sinónimos para esta emoção são: perturbado, dececionado, abatido, desanimado, desesperado, desamparado e miserável.” (Ekman, 2011, p.30)

Outra das emoções principais é o medo que cada um de nós sente e que corresponde ao desconforto, ansiedade perante determinadas situações da nossa vida. Magalhães (2007) “reconhece o medo como uma emoção básica e identifica nesta, algumas características, como é o caso da ansiedade, da apreensão, do nervosismo, do pavor, da

preocupação, do perigo referindo que esta emoção pode ser extremamente breve, mas, também, pode durar um longo período de tempo.” (p. 32)

O medo tem diversos tipos de resposta do nosso corpo. Segundo Melo (2005) *“A emoção medo pode ser observada por meio das respostas motoras (posturas e gestos) e das respostas neurovegetativas (taquicardia e suor). As manifestações de medo perceptíveis pelos outros são o retraimento social, a apatia, a tristeza ou mesmo a dificuldade para se concentrar no trabalho ou em brincadeiras.” (p 33).*

Podemos ainda referir a emoção da raiva/ira que se revela quando ficamos enervados, descontrolados, completamente incapazes de ver determinada situação com clareza e leva-nos a ter comportamentos desviantes. Alguns dos sinónimos apontados por Magalhães (2007)

“para caracterizar a raiva são: a revolta, a hostilidade, a irritabilidade, a indignação, o ódio e a violência. Este autor refere, ainda, a existência de alguns aspetos faciais associados a esta emoção tais como: as sobrancelhas descaem, a testa enrugase, as têmporas contraem, os olhos cerram, a raiz do nariz contrai-se, as narinas dilatam, dá-se a contração para dentro da infra orbital, a boca fica fechada e o queixo contrai-se.” (p.34).

A raiva é uma emoção muito forte e a mais complicada de um indivíduo conseguir controlar. Contudo, de acordo com Goleman (1995), “é a mais sedutora das emoções negativas, em que o monólogo autojustificativo interior a alimenta, enche a mente com os argumentos mais convincentes para lhes dar largas dando energia ao indivíduo” (p.79).

Para outros autores como Ekman e Friesen (1971) ainda existem outras emoções como nojo e surpresa. (pp.124-129)

Segundo Ekman e Friesen (2003), “na expressão facial da surpresa deverá observar-se as sobrancelhas levantadas, os olhos bem abertos e a boca aberta.”

De acordo com Ekman e Friesen (2003), “na expressão facial da aversão/nojo deverá observar-se o nariz enrugado (quando o nariz enrugado demasiado as sobrancelhas descem levando algumas pessoas a pensar que é raiva), as bochechas contraídas e levantadas e o lábio superior levantado. “ (p.17)

2 . Gestão das emoções

Vários investigadores, como Goleman (2012), Magalhães (2007) e Bermejo (2005), têm-se debruçado sob o papel das emoções e da regulação emocional no

desenvolvimento da criança e tem sido possível demonstrar a importância que as emoções e a sua regulação executam no comportamento da criança, inclusive no que respeita à componente emocional e social.

Para autores como Goleman (2012), Magalhães (2007) e Bermejo (2005) as emoções as mesmas podem-se classificar em positivas e negativas associando a diversos sentimentos do ser humano.

“Neste sentido, as emoções que causam bem-estar ao indivíduo são consideradas por alguns investigadores como sendo emoções positivas, pois são as emoções que o indivíduo busca constantemente, enquanto as emoções que provocam mal-estar e constrangimento do indivíduo são consideradas emoções negativas, sendo aquelas que os indivíduos tentam evitar e não gostam de sentir.” (Martins & Melo, 2012, p. 27).

“Como forma de criar e sustentar o bem-estar emocional é imprescindível identificar e reconhecer as emoções, porque assim estamos a tomar consciência destas, o que nos leva a uma melhor percepção e controlo das emoções e, portanto, compreender o que os outros estão a sentir.” (Franco, 2009, p.135).

Segundo Fredrickson (2001) “Talvez as emoções positivas possam actuar mais frequentemente nestes indivíduos, anulando os efeitos das emoções negativas, como propõe “(p.39).

Vivenciarmos cada momento com determinada ou determinadas emoções é fundamental nas nossas vidas. Neste sentido, de acordo Pereira (2007), “As primeiras, as teorias universalistas, consideram que as emoções são uma parte da natureza humana universal – são inatas, geneticamente determinadas, não cognitivas, involuntárias “. (p.20)

2.1. O conhecimento de si próprio

Um dos aspetos fundamentais das emoções e da sua gestão é o facto de estas estarem associadas de forma inequívoca com o conhecimento que o sujeito tem de si próprio. Aliás, o conhecimento que tem de si próprio, permitirá ao indivíduo gerir melhor ou pior as suas emoções.

Neste sentido, é fundamental que cada um de nós saiba regular as suas emoções para um melhor entendimento de nós próprios e dos outros. As emoções têm um papel muito ativo na vida dos seres humanos.

“Para que um organismo viva, é imprescindível que mantenha as condições mínimas necessários, como é o caso da temperatura do corpo e da concentração de oxigênio no sangue, que são aspetos fisiológicos nos quais as emoções também intervêm.” (Espinoza, 2004, p.39)

Quando alguém está feliz, triste, zangado normalmente expressa a sua emoção aos seus pares e dificilmente o consegue disfarçar. “Não é necessário que alguém analise a nossa expressão facial, nem que expressemos abertamente os nossos sentimentos para que saibam o que se passa connosco, pois o nosso comportamento denuncia-nos” (Oceano,1999, p. 161)

A forma como nos relacionamos com os outros também influencia esta emoção.” A alegria tende, assim, favorecer uma maior abertura do indivíduo às experiências que o rodeiam. Através das expressões faciais e corporais da alegria, as pessoas tendem a abrir-se de forma mais eficiente na comunicação interpessoal, alimentando uma maior aproximação entre os indivíduos.” (Melo,2005, p. 29)

As emoções, na teoria walloniana, estão na origem de toda a linguagem, tornando possível a comunicação da criança com seu meio, as emoções aparecem como as primeiras manifestações sociais.

Para Wallon (citado por Thanh Huong,1976) “as emoções contribuem, ainda, com o desenvolvimento intelectual, tornando possível a representação. Tendo sua origem na interiorização de um modelo, a partir da imitação e do simulacro, a representação irá se destacar, progressivamente, do ambiente afetivo e motor de onde emergiu para se elevar em direção aos signos cada vez mais abstratos, passando pelo símbolo, esta sorte de linguagem "imaginada" (de imagens), ainda impregnada de afetividade e para qual regressa o pensamento nos estados de relaxamento, de sonho ou de devaneios”. (Thanh Huong, 1976, p.167)

3.As emoções e o desenvolvimento emocional da criança: papel do educador

O Educador, ao atribuir importância às suas emoções e às das crianças, criará um “bem-estar emocional, pois quando elas estão ausentes ou são excessivas tornam-se patológicas, perturbando o curso normal das situações de vida” (Franco, 2009, p. 135).

É muito importante uma boa organização do ambiente educativo, segundo as OCEPE 2016,

“Considera-se o ambiente educativo como o contexto facilitador do processo de desenvolvimento e aprendizagem de todas e cada uma das crianças, de desenvolvimento profissional e de relações entre os diferentes intervenientes.

Adotando uma perspectiva sistêmica e ecológica, detalha-se a importância da organização do Estabelecimento Educativo/Agrupamento, abordando-se em seguida aspectos da organização do ambiente educativo da sala, como suporte ao trabalho curricular do/a educador/a e da sua intencionalidade, enumerando-se, ainda, as diferentes interações e relações que estes contextos proporcionam e as suas potencialidades educativas.” (p.23)

“Para a criação de um ambiente educativo adequado às crianças que o integram é necessário que o Educador considere as características do grupo de crianças, porque o grupo proporciona o contexto imediato de interação social e de relação entre adultos e crianças que constitui a base do processo educativo” (ME, 1997, p. 35).

A construção da personalidade é essencial e a criança precisa de se sentir amada e segura pelos seus cuidadores.

Pires (2007) também afirma que “na construção da personalidade, nenhum período da vida é tão importante como a primeira infância. A forma como a criança é acolhida e amada é absolutamente determinante para o seu equilíbrio emocional ao longo de toda a sua existência. Os primeiros tempos de vida de um ser humano são cruciais e são sem dúvida nenhuma guardados no nosso subconsciente e influenciam o seu comportamento na sua maneira de estar e ser”. (p 16)

O papel do educador é, naturalmente, essencial na mediação de todo este caminho a percorrer sendo que, segundo Estrela (2008,): “(...). Se o bem-estar e a implicação das crianças aumentam, o educador saberá que está no caminho correto: aumenta a sua autoconfiança e ajuda-as a tornarem-se mais fortes na vida; alimenta a sua curiosidade e ímpeto exploratório; ajuda-as/auxilia-as a desenvolver as suas competências e talentos.” (p.55)

Como todos nós sabemos as emoções são algo que faz parte de cada um e que temos que lidar com elas diariamente desde muito cedo.

Esta questão liga-se ao ponto anterior.

Portanto, é primordial que o Educador de Infância tenha sempre o conhecimento do desenvolvimento global das emoções das crianças e a forma como estas manifestam as suas emoções.

O Educador deve proporcionar às crianças, atividades com base nos conhecimentos que possui delas e como forma de obter um conhecimento mais profundo da criança, tem de compreender as emoções pois estas influenciam o comportamento das crianças. Deve também “sentir e expressar emoções, reconhecer o que os outros sentem, para compreender e regular as próprias emoções, portanto, ter consciência da sua vida emocional e dos outros, são

dimensões fundamentais do desenvolvimento humano” (Navarro, Enesco & Guerrero, 2003, p. 171).

4.A gestão das emoções em crianças dos 0-3 anos

Neste próximo ponto iremos centrar nos especificamente na gestão das emoções das crianças dos 0-3 anos porque este trabalho se centra exatamente nestas idades e também porque a literatura nos revela que em diferentes idades e em função do desenvolvimento global da criança (emocional, cognitivo...) tem uma melhor capacidade de gerir as suas emoções.

A criança à medida que vai crescendo começa a conhecer os seus comportamentos e a entender que as emoções estão associadas. A nível de interações as mais visíveis são com os seus cuidadores.

“A maior coordenação nas interações com os adultos prestadores de cuidados contribui para o desenvolvimento da capacidade do bebé de se auto-regular e acalmar...” (Abe & Izard, 1999 citado por Saarni, p. 32)

O nascimento marca o início de uma nova etapa, que Wallon denominou como estágio de impulsividade motora. O mesmo denomina-se a idade dos 0 até 1 ano de idade. Existe a formação de reflexos condicionados que se juntam a duas grandes necessidades da criança,” a necessidade de se alimentar e a necessidade postural, que se refere à necessidade de ser transportado, embalado e mudado de posição.” (Gratiot-Alfandéry, 2010; Rey, 1993; Wallon, 1975)

Ainda neste período etário surge, segundo Wallon (1975) *“o estágio emocional que se desenvolve a partir dos 6 meses. A sua preparação apoia-se no carácter expressivo que as reações condicionadas assumem e no final do primeiro ano ou início do segundo, a criança volta-se totalmente para o mundo exterior. Marca-se, desta forma, o início do reflexo designado por Pavlov como reflexo de orientação ou de investigação, sendo que a criança passa a responder às impressões que as situações exercem sobre si, através de gestos”* (p.153).

À medida que a criança cresce vai-se diferenciando nas seguintes idades como referimos de seguida:

Uma criança com dois anos de idade sabe identificar as suas próprias emoções. Um ano mais tarde já sabe explicar experiências emocionais de outras crianças/adultos. Aos dois anos, “aproximadamente há um grande aumento na

capacidade da criança nomear emoções. Se aos dois anos a criança parece ser capaz de usar rótulos emocionais, aos três começa a falar das experiências com os outros...” (Abe & Izard, 1999, p. 33)

Pelos dois anos e meio as crianças comunicam bem entre si e percebem que as suas expressões faciais são entendidas pelos seus pares.

“A partir dos dois anos e meio as crianças começam também a ser capazes de simular a sua expressão emocional e a perceber que os outros podem fazer o mesmo, o que contribui significativamente para o seu entendimento das relações sociais ...” (Saarni, 1999, p. 34)

Com três anos de idade já conhece as suas emoções e nos seus comportamentos podem-se identificar algumas emoções menos positivas como a raiva e a oposição. Com o desenvolvimento das suas emoções, por um lado, ganha autonomia, mas, por outro “...a emergência de um sentido de self contribui para o aparecimento de expressões emocionais fortes e para o aparecimento das chamadas emocionais, como a culpa ou a vergonha (Saarni, 1999, p. 33)

Face ao exposto no capítulo I (pontos 1 ao 4) seguidamente passaremos ao capítulo II intitulado como Metodologia.

Capítulo II- Metodologia

1. Problemática

É muito importante focarmo-nos neste tema “A gestão das emoções em crianças na idade de creche 0-3 anos” pois é essencial conseguirmos compreender e sabermos gerir as emoções de cada criança, principalmente em tenra idade. A ajuda dos profissionais de educação marca uma importante diferença pois os mesmos lidam dia a dia com as crianças e conhecem-nas melhor do que ninguém, são os segundos cuidadores após os pais.

A problemática ajuda-nos a definir objetivos de estudo, centrarmo-nos na revisão da literatura e definir os pontos que a caracterizam um a um ajudando o leitor a compreender melhor a temática do estudo.

A gestão das emoções em crianças na idade de creche 0-3 anos é uma questão de carácter qualitativo. Como referi, este tema foi escolhido para dar uma continuidade a um pequeno projeto que realizámos para a prova de aptidão profissional e que focava as emoções. O tema da tese foi um desenrolar do mesmo, mas de uma forma mais aprofundada e trabalhando-o, pela primeira vez, com crianças mais pequenas.

2. Objetivo do estudo

O objetivo central deste estudo e da Prática Pedagógica de onde o mesmo decorreu, consistiu em descrever e compreender de que forma as crianças gerem as suas emoções, bem como desenvolver atividades que permitissem às mesmas, reconhecer as suas emoções e geri-las de forma a favorecer o seu bem-estar emocional.

3. Técnicas de recolha de dados

De seguida para dar resposta ao meu objetivo de estudo, definiu-se um percurso metodológico que envolveu a utilização de diversas técnicas de recolha de dados que passamos a explicar nos pontos seguintes.

3.1. Observação

Um dos instrumentos utilizados para o estudo foi a observação direta, realizada diariamente com o grupo de participantes no estágio curricular, tendo sempre presente as reações ou manifestações das crianças como exemplos do que pretendia analisar.

Assim através, desta observação poderem-se verificar expressões não-verbais de sentimentos, ver as diversas interações dentro da sala, compreender a dinâmica e a comunicação e perceber-se o tempo despendido nas diversas atividades. Schmuck (1997). Este método “consiste em conversas orais, individuais ou de grupos (...), a fim de obter informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspectiva dos objectivos da recolha de informações” (De Ketele & Roegiers, 1999, p.22).

Notas de campo

É extremamente importante utilizar as notas de campo como uma técnica de recolha de dados pois complementa as diversas técnicas usadas tais como observação e as tabelas de competências.

Foram realizadas diversas conversas informais com a educadora para recolher informação que não era possível de recolher através da observação.

Grelhas de desenvolvimento

O uso do instrumento das “Grelhas de Desenvolvimento”, foi essencial para compreendemos de uma forma mais pormenorizada o desenvolvimento global de cada criança registado de forma individualizada. Foram feitas duas observações uma no início da prática pedagógica em novembro e outra em janeiro quando terminou. Assim podemos avaliar as crianças nas diferentes áreas do seu desenvolvimento, de modo também a obter respostas e ver as diversas alterações nas mesmas.

Utilizei este instrumento pois achei bastante útil para observação das crianças nas diversas áreas do seu desenvolvimento global. Estas grelhas de desenvolvimento encontram-se nos anexos do trabalho.

4. Definição do projeto de intervenção

Para a definição do projeto de intervenção é importante sabermos o que se quer trabalhar como meta a atingir e depois revermos a literatura para encontrar as respostas sobre a temática escolhida.

Este estudo é qualitativo tal como o método centrado numa interpretação da realidade que é atribuída ao investigador.

Tal como afirma Bogdan & Biklen (1994, p.16), nesta metodologia os “dados recolhidos são (...) qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas”, por outro lado, “privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos apartir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (Bogdan & Biklen, 1994, p.16).

4.1. Diagnóstico da situação

Como apoio ao diagnóstico da situação devemos sempre ter presente a necessidade de previamente analisar a bibliografia existente sobre a matéria por forma a dar o correto enquadramento teórico sobre a caracterização das situações comportamentais do universo das crianças em análise.

O exercício pretendido tinha como participantes sete crianças com idades compreendidas ente 1 ano e 2 anos (cinco de género feminino e duas do género masculino) e dois adultos, duas profissionais de educação. Estas crianças moram na área de Lisboa, local onde se realizou o estudo qualitativo, pertencendo a uma classe socioeconómica média-alta.

A área envolvente do colégio é composta por diversos prédios de habitação, escolas, comércio e jardins. O nosso estudo é de intervenção-ação e foi realizado com o grupo de participantes que referi anteriormente, usámos algumas atividades e instrumentos para o desenrolar do nosso trabalho.

4.2. Definição de prioridades

Após o diagnóstico de situação foi possível definir as prioridades centradas nas seguintes áreas: Linguagem, Cognição, Autonomia, Identidade, Socialização e Desenvolvimento Motor. Após as técnicas de recolha de dados, observações, notas de campo e grelhas de desenvolvimento soubemos o que trabalhar com o grupo das crianças.

4.3. Planificação do projeto de intervenção

Seguidamente, propusemos realizar um projeto de intervenção.

Enumerámos um conjunto de atividades de modo a compreender como é a gestão das emoções destas crianças em dias diferentes e de que modo estas influenciam ou não a sua predisposição para a realização das mesmas. Este período decorreu no espaço temporal de um mês. As atividades foram maioritariamente de expressão plástica: pintura das mãos, do dedo, pintura com esponja, massa “mágica”, massa de sal, desenho livre, colagem com papel de lustro e papel autocolante. Também foram realizadas atividades na área da expressão musical: canção dos três gatinhos, dança ao som de música clássica de Vivaldi. Exploraram ainda, uma caixa sensorial com diversos materiais e texturas que elaboramos em casa. Apenas escolhemos aquelas atividades que consideramos se adequarem melhor ao nosso tema, embora tenhamos implementado todas as que estão acima mencionadas. O critério de escolha destas atividades que adveio de reuniões com a educadora responsável pelo grupo no âmbito do exercício pretendido. Chegou-se à conclusão que seria adequado ao projeto a escolha das atividades de expressão plástica indo ao encontro dos interesses manifestados pelas crianças.

Elaborámos no início e no final do estágio Grelhas de desenvolvimento, a primeira observação foi datada de novembro e a última em janeiro, as mesmas abrangiam diversas áreas no desenvolvimento integral das crianças associando-as sempre ao tema escolhido.

As áreas foram as seguintes: *Linguagem, Cognição, Autonomia, Identidade, Socialização e Desenvolvimento Motor*. Assim, podemos realizar duas avaliações uma no início a primeira observação e outra do final estágio curricular e compreender as alterações destas crianças nas áreas supracitadas.

Na área da *Linguagem* das sete crianças que responderam ao item: *diz seu nome ou apelido quando solicitado* quatro delas reagiram à mesma com satisfação e souberam bem quem eram elas. Noutro item da mesma área: *Produce sons de animais, ou os nomeia pelo som* cinco das crianças o fizeram foi também um tema do qual gostam particularmente. Noutro item da mesma área: *Responde a perguntas de sim / não* cinco das crianças já o fizeram e compreenderam.

Na área da *Cognição* no item: *Aponta para uma parte do corpo*, cinco das crianças já o fizeram, noutro item da mesma área *Faz rabiscos no papel*: apenas uma das crianças não o fez.

Na área da *Autonomia* no item: *Consegue sentar-se na cadeira sozinho*, cinco das crianças já o fizeram com satisfação sorrindo quando conseguiram, no item da mesma área *Consegue beber água sozinho*, cinco das crianças já o fizeram autonomamente e na mesma área no item *Consigo tirar os sapatos sozinho*, apenas três já o fazem sem auxílio do adulto.

Na área da *Identidade* no item: *Diz o seu nome* quatro delas já o executam corretamente, no item: *Reconhece a sua imagem ao espelho* cinco delas já o fizeram e na mesma área no item: *Aponta para si reconhecendo-se*, quatro delas já o fizeram.

Na área da *Socialização* no item: *Abraça e carrega uma boneca ou brinquedo macio*, três delas já o executaram com eficácia e alegria. Na mesma área no item: *Repete ações que produzem risos e atenção* três delas também o fizeram.

Para concluir na área do *Desenvolvimento Motor* no item: *Empurra e puxa brinquedos ao andar*, apenas uma criança o faz.

Na última avaliação na área da *Linguagem* uma das crianças começou a olhar quando foi solicitado. No item seguinte mantém-se o mesmo número de crianças referido pois em duas delas não foi observável. Duas das crianças começaram a compreender e a colaborar.

Na área da *Cognição* mantém-se o comportamento as cinco crianças e as outras duas não foi observável. Quanto ao item: *Faz rabiscos no papel* apenas uma das crianças não foi observável, mantendo-se as outras com o mesmo desempenho.

Na área da *Autonomia* no item: *Consegue sentar-se na cadeira sozinho*, além das crianças mencionadas, uma outra está no início desta aquisição, no item *consegue beber água sozinho* cinco das crianças já o fazem autonomamente. No item: *Consigo tirar os sapatos sozinho* três já o tinham feito inicialmente e quatro começam por fazê-lo pouco a pouco.

Na área da *Identidade*, no item: *Diz o seu nome* cinco já o fizeram com entusiasmo e nas outras duas não foi observável, no item: *Reconhece a sua imagem ao espelho*, cinco delas já o fizeram, uma não foi observável e outra encontra-se no início desta aquisição e para terminar no item: *Aponeta para si reconhecendo-se* cinco delas já o fizeram as outras duas não foi observável.

Na área da *Socialização* no item: *Abraça e carrega uma boneca ou brinquedo macio*, três delas já o executaram com eficácia e alegria, outra encontra-se no início desta aquisição e as outras três não foram observáveis, no item: *Repete ações que produzem risos e atenção*, três delas também o fizeram, duas estão no início desta aquisição e duas não foram observáveis.

Para concluir, na área do *Desenvolvimento Motor* no item: *Empurra e puxa brinquedos ao andar*, apenas uma criança o fez, mas três já estão a iniciar esta aquisição e nas outras três não foi observável.

4.4. Avaliação do projeto de intervenção

Podemos avaliar com o decorrer deste projeto de intervenção “A gestão das emoções das crianças em creche (0-3 anos)” que o grupo das crianças da sala de 1 ano atingiu as metas de aprendizagem, por nós definidas nas áreas da *Linguagem, Cognição, Autonomia, Identidade, Socialização e Desenvolvimento Motor* avaliadas nas grelhas de desenvolvimento uma feita em novembro com a primeira observação e a segunda observação final em janeiro.

Pensamos que foi uma mais valia a nossa intervenção com o grupo das crianças desta faixa etária.

As seis atividades foram executadas com as mesmas crianças. Esta avaliação foi ao encontro do que nos propusemos antes do início da nossa prática pedagógica. As grelhas de desenvolvimento encontram-se nos anexos.

Capítulo III- Descrição da implementação das atividades

Tinha sido pensado anteriormente um projeto de intervenção que abordaria o tema das emoções e o mesmo poderia ser feito assim que iniciássemos a prática pedagógica com o grupo etário da faixa de 1-2 anos de idade. Foram pensadas algumas atividades para o mesmo projeto supracitado. De seguida, iremos descrever cada uma delas de forma individualizada.

Música “Os três gatinhos”

A atividade foi realizada na sala com 7 crianças visto uma ter chegado mais tarde no momento do almoço.

Início: pedi ao grupo para se sentar no tapete, depois falei com as crianças e perguntei se queriam ouvir uma música e disseram que queriam. Então comecei a cantar com o auxílio de um fantoche de mão que era também um gato, tal como a música também falava de gatos achei pertinente. A atividade foi curta. As mais crescidas repetiram alguns gestos da canção.

Aspetos Fortes

Esta atividade tem relação com o tema da tese pois na letra eram referidas emoções positivas e negativas com as quais as crianças lidam diariamente no seu quotidiano.

Exploração de diversas texturas numa caixa sensorial

A atividade decorreu no dia 11 de janeiro de 2017 na sala de 1 ano. Disse - lhes que tinha uma surpresa para eles, ficaram logo muito entusiasmados. Pedi que se sentassem no tapete e mostrei-lhes a caixa. No início vieram logo todos ver como era a caixa por dentro. Depois chamei um a um para tocarem nas diversas texturas que tinha desde o macio ao áspero, a textura de bolhas de tecidos e fitas. Gostaram particularmente das fitas que coloquei na tampa da caixa de sapatos que utilizei.

Aspetos fortes

Correu de forma positiva as crianças estavam entusiasmadas e gostaram de tocar em texturas diferentes eu senti me confiante e feliz pelas crianças estarem a desfrutar de uma experiência diferente neste caso sensorial algo muito importante nesta faixa etária. As crianças tocando nos variados materiais da caixa e puderam

ter diferentes sensações e emoções umas de alegria, outras de tristeza e outras de espanto o que foi relevante face ao tema escolhido.

Massa mágica

A atividade foi realizada no dia 17 de janeiro de 2017, esta ao contrário das outras atividades feitas anteriormente realizou-se no refeitório divisão situado mesmo ao lado da sala de 1 ano. Comecei esta atividade a explicar que íamos fazer uma coisa diferente que eu tinha trazido de casa e chamei três crianças para iniciar a mesma. Utilizei três pratos de plástico e puxei-lhes as mangas das batas para cima para manusearem e explorarem à vontade. As primeiras três crianças gostaram bastante, mas antes de as deixar explorar mostrei lhes na minha mão como era a consistência da massa e disse-lhes que a massa estava fria. Após dizer o mesmo mexeram e gostaram de o fazer duas delas até sorriam quando mexiam na massa. Após este primeiro contacto a educadora disse-me que era melhor realizar a atividade com duas crianças no próximo grupo e assim o fiz. Chamei mais duas crianças que estavam na sala para experimentarem uma delas vinha bastante chorosa de casa pois tinha chegado à escola mais tarde e não quis fazer a atividade. A criança afastou o prato com a massa, respeitei a criança e não insisti a outra apenas tocou com um dedo não deve ter gostado da textura ou até da temperatura que se encontrava a massa. Por fim fui buscar uma das crianças mais novas que fizera recentemente 1 ano. Não quis tocar e até fez uma cara desconfiada a olhar para a massa. A última criança gostou. Toquei na massa ao mesmo tempo que ela e como ainda era pequena e não se sentava sozinha estive com ela no meu colo.

Aspetos fortes

Gostei de experimentar pela primeira vez esta atividade com um grupo desta idade de 1-2 anos senti-me segura e confiante no decorrer da mesma. Consegui cumprir o tempo estipulado de 30 minutos.

Face a esta atividade penso que aborda o tema da tese pois as crianças ao experienciarem a mesma conseguem ter diferentes sensações face à textura e à temperatura da massa. De agrado, desagrado ou mesmo de repulsa.

Ouvir o tema das 4 estações de Vivaldi e as crianças dançarem

Colagem de papel de lustro num instrumento musical

A atividade aconteceu no dia 18 de janeiro de 2017 e foi realizada por todo o grupo excepto a criança mais nova que estava a dormir o sono da manhã. É a criança mais nova e precisa de descansar mais. Disse-lhes que íamos ouvir uma música diferente e pedi lhes para se levantarem. As duas que não andam ficaram com atenção a observar. Coloquei a música no computador e pedi lhes para baterem as palmas 3x depois baterem os pés mais 2x. Seguidamente pedi lhes para mexerem a cabeça de um lado para o outro, depois os braços para cima e para baixo mais 2x e por fim dançarem livremente. Sendo que foi o modelo e copiaram o que eu fazia no decorrer da música. Ficaram muito entusiasmados e até estavam mais participativos do que de costume.

Aspetos fortes

Correu de forma positiva as crianças estavam entusiasmadas ao ouvirem um género de música diferente e duas delas até deram gargalhadas assim que escutaram a música. A colagem correu bem e gostaram de o fazer.

Nesta atividade as crianças ao ouvirem uma música diferente do seu registo habitual seguiram a coreografia e tiveram sensações e emoções diferentes como de alegria e de entusiasmo.

Massa de sal

A atividade decorreu no dia 23 de janeiro de 2017 na sala de 1 ano. Realizei esta atividade com cinco crianças do grupo sendo as cinco são mais velhas pois as três restantes eram muito pequenas para a fazer. Levei a massa de sal preparada de casa e assim que viram que trazia comigo algo foram ao meu encontro. Disse-lhes que trazia uma surpresa e perguntei se queriam ver disseram logo que sim. Fiz a atividade com duas crianças para começar enquanto as restantes estavam em brincadeira livre. As duas primeiras crianças mostrei-lhes como se explorava a massa, arregacei-lhes as mangas das batas para poderem explorar o material. Gostaram particularmente. Depois fiz com mais duas uma delas gostou a outra teve pouca vontade de mexer na massa apenas tocou com um dedo tal como a última criança que teve o mesmo comportamento.

Aspetos Fortes

Nesta atividade o grupo estava entusiasmado e alegre e teve diferentes sensações e emoções apesar da sua tenra idade.

Considerações finais

Na investigação realizada para esta tese, e após análise e comparação das grelhas de desenvolvimento realizadas primeiro em novembro e depois em janeiro, pudemos observar evolução em todas as áreas, nomeadamente nas da Linguagem, Cognição, Autonomia, Identidade, Socialização e Desenvolvimento motor.

Podemos concluir que as atividades planeadas e executadas com o grupo de crianças contribuíram de forma crucial para o desenvolvimento global de cada uma, como foi descrito no Capítulo III deste trabalho.

O papel do educador é, naturalmente, essencial na mediação de todo este caminho a percorrer sendo que, segundo Estrela (2008,): “(...). Se o bem-estar e a implicação das crianças aumentam, o educador saberá que está no caminho correto: aumenta a sua autoconfiança e ajuda-as a tornarem-se mais fortes na vida; alimenta a sua curiosidade e ímpeto exploratório; ajuda-as/auxilia-as a desenvolver as suas competências e talentos.” (p.55)

Deve também “sentir e expressar emoções, reconhecer o que os outros sentem, para compreender e regular as próprias emoções, portanto, ter consciência da sua vida emocional e dos outros, são dimensões fundamentais do desenvolvimento humano” (Navarro, Enesco & Guerrero, 2003, p. 171).

Este estudo teve como limitações a questão da gestão do tempo pois gostaria de ter conseguido realizar entrevistas a diversas educadoras para compreender ainda melhor o tema escolhido para este estudo. Há muita informação para este tema o que torna por vezes complicado de selecionar a mais importante para complementar todo o trabalho realizado.

Após a ideia espero que este estudo ajude outros profissionais a olharem melhor para si mesmos e saberem de que forma poderão ajudar as crianças numa idade tão precoce a identificarem e gerirem as suas próprias emoções para um melhor entendimento de cada uma neste mundo que as rodeia.

Igualmente poderá contribuir para uma melhor gestão do tempo em sala de aula e melhor entendimento de cada criança.

Foi um trabalho bastante difícil, mas muito enriquecedor enquanto pessoa e enquanto futura educadora de infância pois fez-me olhar para as crianças com um olhar ainda mais atento de modo a compreendê-las de uma melhor maneira.

Referências bibliográficas:

Abe, J. A. A. & Izard, C. (1999b) The developmental functions of emotions: an analysis in terms of differential emotions theory. *Cognition & Emotion*, 13 (5), 523-549.

Arriaga, P. & Almeida, G. (2010). Fábrica de emoções: A eficácia da exposição a excertos de filmes na indução de emoções. *Laboratório de Psicologia*, 8 (1), 63-80

Damásio, A. (1995). O Erro de Descartes: Emoção, Razão e Cérebro Humano (12ª ed.). Lisboa: Europa-América.

Damásio, A. (2000). *O Erro de Descartes – Emoção, Razão e Cérebro Humano*. Lisboa: Publicações Europa América.

Ekman, P. & Davidson, R. J. (1994). Affective Science: A Research Agenda. In Ekman, P. & Davidson, R. (Eds.), *The Nature of Emotion: Fundamental Questions* (pp. 411-430). New York: Oxford University Press.

Ekman, P. (2011). A linguagem das emoções (C. Szlak, Trad.). São Paulo: Lua de Papel. (Obra original publicada 2003).

Ekman, P. & Friesen, W. V. (2003). *Unmasking the face: a guide to recognizing emotions from facial clues*. United States of America: Malor Books.

Espinoza, F. (2004). *O impacto de experiências emocionais na atitude e intenção de comportamento do consumidor*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande Sul, Porto Alegre.

Estrela, M.T. (2008). *Qualidade da Oferta Educativa na Creche*. [Dissertação de Mestrado em Ativação do Desenvolvimento Psicológico]. Aveiro: Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro.

Franco, A. F. (2009). O mito da autoestima na aprendizagem escolar. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, Vol. 13, n.º 2, julho/dezembro, pp. 325-332.

Fredrickson, B. L. (2001) The role of positive emotions in positive psychology. The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56 (3), 218-226.

Goleman, D. (1995). *Inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates

Goleman, D. (2012). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.

Magalhães, A. (2007). *A Psicologia das emoções: o Fascínio do Rosto Humano*. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa

Melo, A. (2005). *Emoções no período escolar: Estratégias parentais face à expressão emocional e sintomas de internalização e externalização da criança, Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Martins, M. (2012). “À Descoberta...” *Um programa de promoção de competências sociais e emocionais*. Dissertação de mestrado, Universidade dos Açores, Açores.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica.

Ministério da Educação (2016) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica.

Moreira, P. (2010). *Ser Professor: competências básicas 3 – Emoções positivas e regulação emocional*. Porto: Porto Editora.

Navarro, A., Enesco, I. & Guerrero, S. (2003). El desarrollo emocional. In ENESCO, I. (Coord.). El desarrollo del bebé. Cognición, emoción y afectividad. Madrid: Alianza Psicología y Educación. (pp. 171-199).

Oceano, (1999), *Enciclopédia da Psicologia*, vol 1. Lisboa: MMIII Liarte, Editora de Livros.

Pereira, L., (2007), *Emoções, cultura e aprendizagem*, in Cadernos de Educação de Infância, Lisboa: Associação dos Profissionais de Educação de Infância, N.º 82.

Pires, M., (2007) *Os Valores na Família e na Escola*, Lisboa: CELTA.

Silva, C. (2011). *Estudo de competências emocionais e sua correlação com o auto-conceito*. Dissertação de mestrado, Universidade Fernando Pessoa, Porto

Stegge, H. & Terwogt, M. (2007). Awareness and regulation of emotion in typical and atypical development. In Gross, J. (Ed.), Handbook of emotion regulation (269- 282). New York: Guilford Press.

Wallon, H. (1975b). *Psicologia e Educação da Infância*. Lisboa: Editorial Estampa.

Anexos

Grelhas de Desenvolvimento

Idades: 1- 2 anos

Observado: 23 a 29 de novembro (Observação inicial)

Linguagem	Amélia	Camila	Gonçalo	Guilherme	Leonor	Mariana	Sara	Tiago
Diz 5 palavras diferentes.	A	I	I	I	A	I	A	I
Pede "mais".	A	A	n/o	A	A	n/o	A	I
Diz "acabou".	A	n/o	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Aponta para 3 a 5 figuras em um livro.	A	I	n/o	I	A	n/o	I	n/o
Aponta para 3 partes de seu próprio corpo	A	A	n/o	A	A	n/o	A	I
Diz seu nome ou apelido quando solicitado.	A	A	n/o	I	A	n/o	A	I
Responde à pergunta "O que é isto?"	A	I	n/o	I	A	n/o	A	n/o
Nomeia 4 brinquedos.	A	I	n/o	I	A	n/o	I	n/o
Produce sons de animais, ou os nomeia pelo som.	A	A	I	A	A	n/o	A	n/o
Pede alimentos conhecidos pelo nome, quando mostrados	A	A	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Faz perguntas variando a entonação da voz	I	n/o	n/o	n/o	I	n/o	n/o	n/o
Nomeia 3 partes do corpo em uma boneca ou outra pessoa.	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o
Responde a perguntas de sim / não.	A	A	n/o	A	A	I	A	I

Legenda:**Adquirido (A)****Inícios (I)****Não observado (n/o)**

Cognição	Amélia	Camila	Gonçalo	Guilherme	Leonor	Mariana	Sara	Tiago
Retira 6 objectos de um recipiente, um de cada vez.	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o
Aponta para uma parte do corpo.	A	A	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Empilha 3 blocos, dada a ordem.	I	n/o	n/o	n/o	I	n/o	I	n/o
Emparelha objectos semelhantes.	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o
Faz rabiscos no papel.	A	A	n/o	A	A	n/o	A	A
Vira as páginas de um livro (2/3 por vez) para encontrar a figura nomeada.	I	n/o	n/o	I	A	n/o	I	n/o

Autonomia	Amélia	Camila	Gonçalo	Guilherme	Leonor	Mariana	Sara	Tiago
Consegue gatinhar	A	A	A	A	A	A	A	A
Anda sozinho	A	A	I	A	A	I	A	I
Consegue comer sozinho com a colher	A	A	n/o	A	A	n/o	A	n/o

Consegue sentar-se na cadeira sozinho	A	A	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Subo e desço escadas	A	A	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Consegue beber água sozinho	A	A	n/o	A	A	I	A	n/o
Consigo tirar os sapatos sozinho	A	I	I	n/o	A	I	A	n/o

Identidade	Amélia	Camila	Gonçalo	Guilherme	Leonor	Mariana	Sara	Tiago
Diz o seu nome	A	I	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Diz o nome dos colegas	A	I	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Identifica numa fotografia os pais	A	I	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Reconhece a sua imagem ao espelho	A	A	I	A	A	n/o	A	I
Aponta para si reconhecendo-se	A	I	n/o	A	A	n/o	A	n/o

Socialização	Amélia	Camila	Gonçalo	Guilherme	Leonor	Mariana	Sara	Tiago
Imita um adulto numa tarefa simples.	A	I	n/o	I	A	n/o	I	n/o
Toma parte em uma brincadeira com outra criança por 2 a 5 minutos.	A	I	n/o	A	A	n/o	A	I
Explora activamente seu meio ambiente	A	I	A	I	A	A	A	A
Abraça e carrega uma boneca ou brinquedo macio	A	A	n/o	I	A	n/o	I	n/o
Repete acções que produzem risos e atenção.	A	I		A	A	n/o	I	n/o
Brinca com 2 ou 3 crianças da sua idade	I	I	n/o	I	A	n/o	I	n/o

Desenvolvimento motor	Amélia	Camila	Gonçalo	Guilherme	Leonor	Mariana	Sara	Tiago
Coloca-se em pé, estando sentado	A	A	I	A	A	n/o	I	n/o
Faz traços no papel com lápis ou lápis de cera.	A	A	n/o	A	A	n/o	I	n/o
Empurra e puxa brinquedos ao andar	A	I	I	n/o	n/o	I	I	n/o
Dobra o corpo sem cair para apanhar objectos no chão.	A	I	n/o	n/o	I	n/o	I	n/o

Grelhas de desenvolvimento

Observação final (16 a 23 de janeiro)

Linguagem	Amélia	Camila	Gonçalo	Guilherme	Leonor	Mariana	Sara	Tiago
Diz 5 palavras diferentes.	A	I	I	I	A	I	A	I
Pede "mais".	A	A	n/o	A	A	I	A	I
Diz "acabou".	A	I	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Aponta para 3 a 5 figuras em um livro.	A	A	n/o	I	A	n/o	A	n/o
Aponta para 3 partes de seu próprio corpo	A	A	n/o	A	A	n/o	A	I
Diz seu nome ou apelido quando solicitado.	A	A	n/o	A	A	n/o	A	I
Responde à pergunta "O que é isto?"	A	A	n/o	I	A	n/o	A	n/o
Nomeia 4 brinquedos.	A	I	n/o	A	A	n/o	I	n/o
Produz sons de animais, ou os nomeia pelo som.	A	A	I	A	A	n/o	A	n/o
Pede alimentos conhecidos pelo nome, quando mostrados	A	A	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Faz perguntas variando a entonação da voz	A	n/o	n/o	n/o	A	n/o	n/o	n/o

Nomeia 3 partes do corpo em uma boneca ou outra pessoa.	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o
Respondes a perguntas de sim / não.	A	A	n/o	A	A	I	A	I

Legenda:

Adquirido (A)

Inícios (I)

Não observado (n/o)

Cognição	Amélia	Camila	Gonçalo	Guilherme	Leonor	Mariana	Sara	Tiago
Retira 6 objectos de um recipiente, um de cada vez.	I	n/o	n/o	I	I	n/o	I	n/o
Aponta para uma parte do corpo.	A	A	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Empilha 3 blocos, dada a ordem.	A	n/o	n/o	n/o	I	n/o	A	n/o
Emparelha objectos semelhantes.	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o	n/o
Faz rabiscos no papel.	A	A	n/o	A	A	n/o	A	A
Vira as páginas de um livro (2/3 por vez) para encontrar a figura nomeada.	I	n/o	I	I	A	n/o	I	n/o

Autonomia	Amélia	Camila	Gonçalo	Guilherme	Leonor	Mariana	Sara	Tiago
Consegue gatinhar	A	A	A	A	A	A	A	A
Anda sozinho	A	A	I	A	A	I	A	I
Consegue comer sozinho com a colher	A	A	n/o	A	A	n/o	A	A
Consegue sentar-se na cadeira sozinho	A	A	n/o	A	A	n/o	A	I
Subo e desço escadas	A	A	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Consegue beber água sozinho	A	A	n/o	A	A	I	A	A
Consigo tirar os sapatos sozinho	A	I	I	n/o	A	I	A	I

Identidade	Amélia	Camila	Gonçalo	Guilherme	Leonor	Mariana	Sara	Tiago
Diz o seu nome	A	A	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Diz o nome dos colegas	A	A	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Identifica numa fotografia os pais	A	A	n/o	A	A	n/o	A	n/o
Reconhece a sua imagem ao espelho	A	A	I	A	A	n/o	A	I
Aponta para si reconhecendo-se	A	A	n/o	A	A	n/o	A	n/o

Socialização	Amélia	Camila	Gonçalo	Guilherme	Leonor	Mariana	Sara	Tiago
Imita um adulto numa tarefa simples.	A	A	n/o	I	A	n/o	I	n/o
Toma parte em uma brincadeira com outra criança por 2 a 5 minutos.	A	I	I	A	A	n/o	A	I
Explora activamente seu meio ambiente	A	A	A	I	A	A	A	A
Abraça e carrega uma boneca ou brinquedo macio	A	A	n/o	I	A	n/o	I	n/o
Repete acções que produzem risos e atenção.	A	I	I	A	A	n/o	I	n/o
Brinca com 2 ou 3 crianças da sua idade	I	I	I	I	A	n/o	I	n/o

Desenvolvimento motor	Amélia	Camila	Gonçalo	Guilherme	Leonor	Mariana	Sara	Tiago
Coloca-se em pé, estando sentado	A	A	I	A	A	n/o	I	n/o
Faz traços no papel com lápis ou lápis de cera.	A	A	n/o	A	A	n/o	I	n/o
Empurra e puxa brinquedos ao andar	A	I	I	n/o	n/o	I	I	n/o
Dobra o corpo sem cair para apanhar objectos no chão.	A	I	n/o	n/o	I	n/o	I	n/o